

Chapitre 6 :

**Une conception intentionnelle
du milieu d'apprentissage**

Chapitre 6 : Une conception intentionnelle du milieu d'apprentissage

Un milieu d'apprentissage de qualité en maternelle reflète la diversité des enfants, des familles et des communautés et joue un rôle clé dans l'apprentissage. Des chercheurs dans divers domaines « laissent entendre qu'après les parents et les enseignants, le milieu d'apprentissage est "le troisième enseignant" qui peut renforcer le type d'apprentissage qui optimise le potentiel des élèves de répondre de façon créative et efficace aux futurs défis ou s'en écarter » (Ontario, ministère de l'Éducation, 2013c, p. 1).

On peut imaginer le milieu d'apprentissage à la maternelle à partir des quatre dimensions suivantes :

- Les personnes : le groupe de pairs et les adultes qui interagissent dans la salle de classe de maternelle et à l'échelle de l'école.
- Le temps : la façon dont l'enseignant gère l'horaire et le temps dont il dispose avec les enfants.
- L'espace : l'aménagement physique de la classe de maternelle.
- Le matériel : les ressources, notamment les jouets, l'ameublement, les centres d'apprentissage, les accessoires, les livres, ainsi que les matériaux (divers types de papier, du sable, de la plastiline, etc.) (Nash, 1979).

« Dans une classe, le milieu d'apprentissage peut être un troisième enseignant s'il tient compte des intérêts des enfants, leur donne la possibilité de montrer leur raisonnement et favorise ensuite la poursuite de leur apprentissage et de leur participation. »

(Fraser, 2012, p. 67, traduction libre, cité dans Ontario, ministère de l'Éducation, 2013c, p. 1)

Les personnes

L'apprentissage étant d'abord et avant tout un acte social, il est essentiel de porter attention à l'évaluation et à la planification du milieu d'apprentissage sur le plan social de la même manière que l'on porte attention aux aspects temporel et physique de celui-ci.

Un milieu axé sur l'apprentissage fournit le contexte dans lequel les enfants établissent des liens sociaux et développent un sentiment d'appartenance. « Les enfants sont des apprenants actifs et compétents qui apprennent grâce aux interactions avec des personnes, des objets, des symboles et des idées. Les enseignants font plus que simplement concevoir le milieu d'apprentissage et prévoir du temps de jeu en supposant que l'apprentissage va se faire de lui-même. La qualité des interactions de l'enseignant a une grande influence sur le niveau de participation des élèves et sur leur apprentissage. En interagissant entre eux, les enseignants et les enfants construisent leurs apprentissages à mesure qu'ils s'engagent ensemble dans un processus d'enquête et qu'ils échangent des idées. Grâce à ces interactions, les enseignants établissent des liens entre les apprentissages passés et futurs des enfants tout au long de la journée et de l'année de maternelle » [traduction libre] (Queensland Studies Authority, 2010, p. 12).

Avec l'appui de l'enseignant, les enfants apprennent que pour être heureux et productifs dans un contexte social, il est nécessaire de faire des compromis, de collaborer et de faire preuve de patience. Certains enfants ont aussi besoin d'aide pour apprendre le langage des bonnes manières, le respect et les compétences requises pour se faire des amis, par exemple apprendre aux enfants à demander « Est-ce que je peux aider? » lorsqu'ils veulent se joindre à un jeu qui a déjà commencé.

Les enfants de maternelle peuvent avoir atteint divers niveaux d'autogestion. S'ils sont capables de gérer des émotions fortes et d'établir des relations positives avec leurs pairs, ils disposent de compétences fondamentales pour la réussite scolaire. L'enseignant peut encourager les comportements positifs en fournissant un contexte social qui offre aux enfants des occasions authentiques de développer leurs compétences et de prendre des initiatives. Lorsque les enfants jouent et apprennent ensemble, qu'ils apprennent à gérer leurs petits conflits de façon autonome et qu'ils prennent du plaisir à participer à des activités en groupe, ils approfondissent les relations positives qui les unissent.

Selon leurs expériences antérieures, les enfants pourraient avoir besoin d'aide pour interagir dans des groupes, apprendre la gratification différée et trouver du plaisir à coopérer avec les autres et à faire preuve de générosité à leur égard. La plupart des enfants de cinq ans sont déjà en train de s'éloigner de l'égoïsme qui domine dans les phases de développement des enfants plus jeunes et commencent à reconnaître qu'ils ne peuvent pas toujours prendre des décisions basées uniquement sur leurs besoins et leurs désirs. Le désir de faire partie du « nous » et d'obtenir l'approbation de leurs pairs les aident à dépasser le « moi » égoïste. Le rôle de l'enseignant qui tient à favoriser les interactions sociales positives consiste à créer un milieu d'apprentissage axé sur le jeu incluant un horaire souple, un aménagement de l'espace réfléchi et l'exploitation des occasions d'apprentissage spontanées.



Des enfants jouent à un jeu simple avec des règles.

Les jeunes enfants sont de petits baromètres qui sont influencés par le climat de la classe. Ils se sentent les bienvenus et en sécurité et réalisent qu'ils sont une partie importante du groupe grâce à celui-ci. Les actions de l'enseignant et les messages qu'il transmet contribuent au sentiment d'appartenance des enfants et guident de manière indirecte leurs comportements en clarifiant et en leur rappelant ce qu'on attend d'eux.

Par exemple, des actions simples peuvent rappeler aux enfants qu'ils doivent partager, jouer à tour de rôle et collaborer :

- formuler quelques règles simples avec les enfants au sujet de l'utilisation du matériel;
- faire en sorte qu'il y ait deux ou trois chaises devant l'ordinateur;
- planifier des jeux, des enquêtes et des centres qui nécessitent de la collaboration;
- placer des minuteries à des endroits stratégiques ou près des activités populaires;
- permettre aux enfants de négocier la durée d'utilisation du matériel et leur fournir de l'étaillage au besoin;
- utiliser un système de réservation qui permet aux enfants de s'inscrire ou de « réserver » leur tour à un centre d'apprentissage populaire.



Les enfants participent à la création d'une peinture collective.



Les enfants ont réalisé une grande peinture murale qui est exposée dans le vestibule de leur classe de maternelle.

Lorsque l'enseignant permet aux enfants de travailler ensemble pour accomplir une tâche, il renforce leur sentiment d'appartenance. Faire de la soupe ensemble, travailler en collaboration à la réalisation d'une grande peinture murale ou écrire une note de remerciement commune à un visiteur de la société pour la protection des animaux sont diverses manières, appropriées sur le plan du développement, de contribuer à la création d'un esprit de classe. Des lectures journalières à voix haute, la création d'un livre de classe, les projets, les enquêtes, les causeries, les activités d'apprentissage au tableau blanc interactif et les célébrations sont d'autres événements qui aident à construire un esprit communautaire dans la classe.

Le temps

Quelle que soit la formule adoptée, la classe de maternelle doit favoriser la mise en place d'une atmosphère détendue qui accorde le temps nécessaire aux enfants pour élaborer des projets, mener des enquêtes et se livrer à des jeux dramatiques favorisant la communication et la coopération.



Un enfant consulte le calendrier visuel de la classe.

Les enseignants de maternelle s'efforcent de mettre en place une routine qui donne aux enfants le confort de la prévisibilité pendant leur séjour à l'école. Pour de nombreux enfants, cette constance contribue à un sentiment de sécurité, car ils savent à quoi s'attendre et la routine contribue à développer leur capacité d'autogestion. Cette routine doit toutefois s'insérer dans un horaire souple qui permet aux enfants de se détendre suffisamment pour s'engager à fond dans leur apprentissage et développer leurs capacités à se concentrer sur une tâche pendant des périodes de

temps ininterrompus. Cette flexibilité permet de saisir les occasions d'apprentissage spontanés à mesure qu'elles se présentent et d'observer les enfants, de découvrir ce qui les intéresse et de faire preuve de respect envers leurs choix. Par exemple, pendant la période de construction avec des blocs, les enfants pourraient être extrêmement concentrés sur une nouvelle découverte et faire preuve d'une attention remarquable, d'autogestion, de motivation et de pensée créative. Et soudainement, en raison des exigences de l'horaire, l'enseignant interrompt leur flux de pensée en lançant un appel au rangement et en amenant les enfants à passer à une autre activité. L'enseignant devrait-il être surpris lorsque certains enfants rechignent à ranger leurs blocs comme l'exige l'horaire?

La conception du temps chez les jeunes enfants diffère de celle des adultes. Cependant, certains enfants pourraient avoir une meilleure conscience du temps que d'autres selon leur niveau de maturité et leurs expériences antérieures. Les enfants ayant participé à un programme préscolaire seront plus à l'aise avec l'horaire de la maternelle. D'autres découvriront cette caractéristique de la vie scolaire grâce au temps qu'ils passeront en maternelle. Une fête d'anniversaire ou une sortie scolaire et les routines de la classe permettent aux enfants d'utiliser ces événements comme points de repère et d'améliorer leur perception du temps. Des horaires visuels sont bénéfiques pour tous les enfants, car ils les aident à prévoir ce qui vient comme un temps de musique ou une visite à la bibliothèque.

Le langage du temps

Bien que de nombreux enseignants prévoient du temps pour parler du calendrier en grand groupe en début de journée, ils ne présentent pas toujours le calendrier d'une manière adaptée au développement de l'enfant et, en fait, cela pourrait même se révéler inutile (Beneke, Ostrosky et Katz 2008). Pour la plupart des enfants, réciter par cœur les jours de la semaine ou la date du mois ne permet pas de créer un lien bénéfique entre ces symboles et l'expérience concrète du temps qui passe. Il est préférable de trouver des moyens pour lier les termes comme « aujourd'hui, hier et demain » à des expériences authentiques. Par exemple, dans le cadre d'enquêtes en sciences de la nature, les enfants peuvent approfondir leur compréhension du passage du temps en faisant des prédictions, en suivant et en notant les changements saisonniers ou les étapes de croissance d'une plante.

Les occasions spontanées d'apprentissage et d'enseignement sont des moments propices pour introduire le langage du temps en utilisant des termes tels que « bientôt, plus tard, tôt, hier, aujourd'hui, demain, la semaine prochaine, matin, midi et soir ». Ces occasions permettent d'établir un lien entre ces mots et des expériences réelles qui aident les enfants à en comprendre le sens.



Une enquête au sujet de la croissance d'une amaryllis permet aux enfants de prédire, d'estimer, de mesurer, de noter et de communiquer les changements qu'ils observent.

La période de repos

Afin d'aider les enfants à développer leur capacité d'autogestion, l'enseignant peut prévoir des périodes de repos pendant la journée et des endroits propices au calme pour pouvoir appuyer le développement global de l'enfant.

L'enseignant peut aussi penser à un endroit dans la salle de classe où les enfants pourraient trouver un endroit privé pour les reconforter au moment où ils en ressentent le besoin. Il est facile de créer un endroit de ce genre à l'aide d'une tente ou d'une boîte en carton qui aura été décorée par les enfants et dans laquelle l'enseignant aura découpé des fenêtres et une porte ou selon ce qui aura été proposé par les enfants. L'enseignant peut aussi consulter les enfants au sujet des règles de vie (un ou deux enfants à la fois, jouer à des jeux calmes, regarder des livres, penser, relaxer, écouter de la musique, etc.) et du matériel (coussins, animaux de peluche, etc.) qui devrait se retrouver dans cet espace.



Une tente fournit un endroit dans lequel un enfant peut se retirer et se reposer en privé avec son livre d'images préféré et des coussins confortables.

Le temps d'échange ou la causerie

De nombreux enseignants aiment commencer leur journée par un premier temps d'échange durant lequel les adultes et les enfants peuvent planifier ensemble leur journée. Ce temps de rassemblement pour le groupe entier contribue au développement d'une communauté chaleureuse et donne aux enfants la possibilité d'interagir les uns avec les autres ainsi qu'avec les adultes. Comme ils s'expriment à tour de rôle, les enfants développent davantage la maîtrise d'eux-mêmes et leurs compétences sociales.

Ces moments permettent d'encourager les enfants à penser à ce qu'ils ont appris la veille ou la semaine précédente et à planifier la manière de poursuivre leur apprentissage le jour même. La séquence « planifier-réaliser-revoir » est aussi une partie importante de la routine quotidienne et permet à l'enfant de construire ses compétences métacognitives. L'enseignant peut alors agir comme un modèle d'oral réflexif et aider les enfants à organiser leurs propres pensées.

Bien que cela puisse varier quelque peu en fonction du groupe d'enfants, des causeries de 10 à 15 minutes peuvent convenir aux enfants de maternelle en début d'année scolaire. Vers la fin de l'année, cette période de temps pourrait s'étendre jusqu'à 20 minutes. Il faut toutefois penser aux besoins des apprenants kinesthésiques et inclure des activités qui leur permettent de faire des mouvements.

Cependant, demander à un groupe de plus de 20 enfants d'écouter leur enseignant et de faire des exercices pour apprendre l'alphabet, les nombres, le calendrier, etc., n'est généralement pas une activité considérée comme étant adaptée au développement de l'enfant. Il est préférable d'avoir recours à des expériences d'apprentissage en petits groupes pour enseigner ces concepts ainsi qu'à l'enseignement différencié.

Certains enseignants terminent la journée avec une causerie ou une réunion de clôture durant laquelle les enfants ont la possibilité de réfléchir à ce qu'ils ont fait à l'école le jour même et à ce qu'ils aimeraient faire le lendemain. Les enfants peuvent utiliser des échantillons de leur travail comme points de repère et les enseignants peuvent offrir de l'étayage en posant des questions telles que :

- Qu'as-tu appris aujourd'hui? Quelle a été ton activité préférée?
- Qu'est-ce que vous avez appris au centre de blocs aujourd'hui?
- Qu'est-ce que tu aimerais faire demain?
- Qu'est-ce qui a bien fonctionné?
- Qu'est-ce que tu pourrais faire différemment la prochaine fois? De quoi auras-tu besoin?
- Qu'est-ce que tu aimerais ajouter au centre de...?

Ces conversations aident l'enseignant à ajuster son enseignement, à penser aux matériaux et aux accessoires qui pourraient être ajoutés pour approfondir les apprentissages et à réfléchir aux différentes façons d'enrichir les enquêtes initiées par les enfants.

La période du dîner et de la collation

Les jeunes enfants qui vont à l'école ont besoin de refaire le plein d'énergie au courant de la journée grâce à un dîner et des collations santé.

Les enseignants de maternelle gèrent les périodes de collations de plusieurs manières en :

- offrant aux enfants un centre de collation où ils peuvent décider d'aller manger leur collation lorsqu'ils ont faim;
- prévoyant des périodes de collation avant ou après les récréations;
- prévoyant la collation pendant la récréation, sous la surveillance d'un adulte, pendant qu'ils prennent eux-mêmes une pause;
- invitant les enfants à apporter leurs collations de la maison ou en préparant des collations santé avec eux.



Les périodes de dîner et de collation offrent aux enfants d'excellentes occasions de développer leurs compétences langagières en français. Par exemple, l'enseignant peut poser des questions telles que :

- Qu'est-ce que tu as comme collation ou comme dîner aujourd'hui?
- Combien d'amis ont une pomme, du yogourt, des raisins?
Est-ce qu'il y a plus d'amis qui ont du yogourt que des pommes?
- Qui a fait les biscuits? Est-ce que tu as aidé? Comment?

Il peut aussi modéliser des énoncés tels que :

- J'ai faim.
- J'ai besoin d'aide pour...
- Je n'aime pas les oranges.
- Je mange beaucoup de...

Ces moments permettent d'exploiter des contextes authentiques pour favoriser l'acquisition de la langue française et son utilisation spontanée, fournir de l'étayage et enrichir le développement langagier des enfants.

La période du dîner ou de la collation n'est pas seulement un moment pour manger. Cela devrait être une occasion plaisante et culturellement appropriée qui crée un environnement propice à l'apprentissage social, aux conversations entre pairs et à des interactions positives. De plus, les enfants mettent en pratique des compétences de vie saine et développent leur aptitude à l'autonomie lorsqu'ils se lavent les mains avant de manger, se servent de l'eau ou du jus les uns aux autres et nettoient lorsqu'ils ont terminé.

La période de jeu libre

Les périodes de jeu libre favorisent l'autonomie et la prise de décision chez les enfants en leur fournissant des choix de manière à ce qu'ils puissent prendre en charge leur propre apprentissage pendant leur journée à la maternelle. Ce genre de liberté ne provoque pas le chaos, mais permet plutôt de créer intentionnellement un environnement sûr dans lequel les enfants ont la possibilité de faire des choix et où ses choix sont respectés (Wien, 2014).

La National Association for the Education of Young Children recommande que les périodes d'apprentissage initiées par l'enfant soient suffisamment longues pour que ces derniers s'engagent profondément dans leur apprentissage avec leurs pairs et les matériaux de la salle de classe.

La conception du milieu d'apprentissage reflète les valeurs de la classe comme la collaboration, les choix personnels et l'autonomie en mettant l'accent sur ce qui est le plus signifiant pour les enfants et en les invitant à faire leurs propres choix au sujet des matériaux qu'ils vont utiliser et du centre de jeu qu'ils vont visiter. La période du jeu libre est le moment idéal pour établir des relations avec les enfants, observer leurs progrès et documenter leurs apprentissages, créer des petits groupes informels et tirer profit des occasions spontanées d'apprentissage et d'enseignement.

Les enseignants de maternelle ont souvent recours à des «centres de jeu» pour aider les enfants à faire des choix et faciliter leur apprentissage par le jeu tout en atteignant les apprentissages visés dans les curriculums de la maternelle. La raison d'être des centres et la planification intentionnelle de ceux-ci sont abordées de façon plus détaillée au chapitre 7 «Les centres d'apprentissage : véhicules de l'apprentissage par le jeu».

L'espace et le matériel

La salle de classe de maternelle devrait offrir un environnement sécuritaire, agréable, fonctionnel et stimulant afin que les enfants disposent de nombreuses possibilités pour jouer et apprendre, aussi bien de manière indépendante que les uns avec les autres.

Une approche qui donne une place privilégiée à la langue et qui tient compte du développement des enfants nécessite de l'espace et du matériel pour, entre autres :

- offrir divers centres d'apprentissage;
- permettre du travail et des échanges en petit et en grand groupe;
- permettre des activités calmes;
- favoriser le jeu avec de l'eau, du sable, de la peinture et d'autres matériaux sensoriels.

Les équipes scolaires innovatrices coopèrent afin de satisfaire à ces besoins, de différentes manières, en tirant le meilleur parti possible de la taille et de la conception de la salle de classe.

L'enfant, tout comme l'adulte, est fortement influencé par l'environnement physique. L'évaluation et la planification de l'espace physique et du matériel requièrent autant de soin que la planification d'un plan de leçon, afin qu'ils contribuent au développement global de l'enfant et à l'atteinte des apprentissages visés.

« Selon Montessori, être capable d'organiser un environnement intéressant et beau pour les enfants est aussi important, en enseignement, que de savoir choisir de bons livres d'enfant pour la bibliothèque. » [Traduction libre]

(Mooney, 2000, p. 27)



Pour ce faire, l'enseignant peut :

- varier la disposition des meubles et du matériel de façon à faciliter les déplacements et à encourager les interactions en petits groupes;
- placer les zones de jeu les plus bruyantes et les plus salissantes à proximité les unes des autres et les éloigner de celles de jeu plus calme comme le centre de littérature ou le coin de repos;
- limiter l'encombrement et l'utilisation de produits commerciaux préfabriqués et chercher plutôt à créer un espace harmonieux qui a un sens pour les enfants (créations artistiques des enfants, photos, reproductions d'œuvres célèbres et d'objets représentant diverses cultures, etc.);
- avoir conscience de l'effet des couleurs sur les sens et réduire la quantité de matériel affiché de manière à ce que les enfants aient des espaces blancs où poser leur regard quand leurs yeux sont fatigués;
- tenir compte de l'éclairage pour les différentes zones de la salle de classe (lumière naturelle, petites lampes de table ou des torchères, etc.) afin de contrecarrer les jours d'hiver sombres sans devoir allumer l'éclairage du plafond toute la journée;
- placer des plantes ou accueillir des animaux dans la salle de classe contribue à apaiser les enfants et leur permet de prendre des responsabilités lorsqu'ils doivent s'en occuper;
- contribuer au confort et à la relaxation dans la salle de classe en planifiant des coins détente bien définis où les enfants peuvent relaxer, se plonger dans des réflexions, rêvasser, jouer calmement ou lire;
- prévoir un ameublement sécuritaire, portable, léger et adapté à la taille des enfants.



Des expositions au sujet de la nature permettent aux enfants de toucher et d'explorer des objets et des matériaux naturels.



Certains enfants tirent profit de la possibilité de s'asseoir sur des chaises spéciales ou sur des disques d'équilibre ou des balles-coussins avec des propriétés kinesthésiques qui favorisent la concentration. Bien que ces accessoires devraient être mis à la portée de tous les enfants, ils sont particulièrement utiles pour les enfants qui sont très actifs, ont de la difficulté à se concentrer, ont des troubles du traitement sensoriel ou un handicap physique.



Puisque les centres d'apprentissage font partie intégrale des classes de maternelle, il est essentiel de prévoir une variété de matériel et de matériaux qui favorisent l'apprentissage par le jeu. L'annexe R présente de nombreux exemples de matériel et de matériaux qui peuvent être utilisés de façon intentionnelle pour favoriser les apprentissages dans un milieu axé sur le jeu.

« Les matériaux que l'enseignant choisit d'apporter dans sa salle de classe révèlent les choix qu'il a fait au sujet du savoir et de ce qu'il pense être important de savoir. La façon dont les enfants sont invités à utiliser les matériaux indique le rôle qu'ils auront dans leur apprentissage. Les matériaux sont le texte des classes de la petite enfance. Contrairement aux livres remplis de faits et imprimés avec des mots, les matériaux sont plus comme des contours. Ils offrent des ouvertures et des voies à travers lesquelles les enfants peuvent entrer dans le monde de la connaissance. Les matériaux deviennent les outils avec lesquels les enfants donnent un sens au monde et expriment leur compréhension du monde et la signification qu'ils en ont construite. » [Traduction libre]

(Cuffaro, 1995, p. 33)

La classe en milieu naturel

« Un nombre grandissant de recherches établissent des liens – positifs – entre notre santé mentale, physique et spirituelle et notre association à la nature » [traduction libre] (Louv, 2005, p. 6). Plusieurs recherches suggèrent qu'une exposition réfléchie à la nature peut même être une puissante forme de thérapie pour les troubles déficitaires de l'attention et d'autres conditions. Comme le mentionne Louv, il est permis de présumer que les enfants pourraient bel et bien avoir besoin d'un contact avec la nature au même titre qu'une bonne alimentation et qu'une quantité adéquate de sommeil.

Les enfants de maternelle peuvent développer leurs compétences en numératie et en littératie aussi bien à l'extérieur que dans la salle de classe. Une promenade à l'extérieur peut être accompagnée de comptines; les enfants peuvent compter le nombre d'arbres ou de fleurs rencontrés lors d'une promenade dans le quartier, trier et classer les cailloux ou les feuilles mortes ramassés. L'enseignant peut raconter des histoires et des légendes ou résoudre des problèmes dans la forêt ou dans le parc du voisinage.

Il faut se rappeler que « le monde n'a pas besoin d'enfants qui remplissent des fiches d'exercices en silence, sans poser de question. Le monde a besoin d'enfants qui :

- regardent le monde qui les entoure avec révérence et émerveillement;
- sont curieux et demandent « pourquoi » et « comment »;
- ont un lien avec la nature et assument leurs responsabilités à l'égard de l'environnement;
- lorsqu'ils sont confrontés à un problème, ont la certitude qu'ils peuvent le résoudre;
- ont suffisamment envie de trouver une solution pour s'atteler encore et encore à la tâche, sous diverses perspectives et ont du plaisir dans ce processus d'expérimentation et d'essai et erreur et;
- demandent de l'aide aux autres avec facilité et partagent leurs découvertes avec enthousiasme. »

[Traduction libre]

(Tawingo College, s. d.)

Tout cela aide les enfants à voir que la littérature, la numération et l'apprentissage ne sont pas seulement des activités qui se déroulent à l'intérieur de la classe, mais que l'apprentissage ludique de la langue et des nombres peut se faire n'importe où.

« Inviter les enfants à jardiner à un jeune âge leur donne la possibilité de développer un sentiment d'émerveillement au sujet du monde et de s'extasier devant chaque découverte » [traduction libre] (Miller, 2007, p. 64). S'occuper d'un jardin potager aide les enfants à comprendre le cycle de croissance des plantes et ils seront impatients de goûter la salsa faite avec les tomates cueillies dans leur propre jardin (les tomates cerises peuvent être récoltées avant la fin de l'année scolaire).



Les enfants peuvent observer la mangeoire à oiseaux par la fenêtre de leur salle de maternelle.



Des tomates poussent juste à côté de la porte de la salle de maternelle.

La possibilité de jouer en plein air est souvent limitée à l'heure de la récréation, mais apprendre à l'extérieur répond à de nombreux besoins et peut offrir des occasions d'apprentissage exceptionnelles. Il peut s'agir d'expériences contribuant à un apprentissage en profondeur lorsque les enfants se lancent dans le jeu sociodramatique, le processus d'enquête en mathématiques et en sciences de la nature, des activités de construction, des explorations sensorielles avec de l'eau, du sable, de la boue ou de la neige, des activités de développement physique ou des activités artistiques ou musicales. En plus, les enfants auront l'occasion d'approfondir leur capacité de pensée critique et de résolution de problèmes, de prolonger leurs découvertes et de développer davantage leur aptitude à coopérer.

Une classe de maternelle idéale possède son propre accès vers l'extérieur de manière à ce que les enseignants et les enfants puissent aisément entrer et sortir et profiter pleinement des occasions d'apprentissage en plein air; les jouets et le matériel d'apprentissage sont aussi facilement déplacés de l'intérieur vers l'extérieur. Il peut s'agir de chevalets pour la peinture, d'accessoires pour le jeu dramatique comme des poêles et des casseroles pour « cuisiner » avec de la boue, des loupes, des planchettes à pincer avec crayons à mine, des craies pour trottoir ainsi que du matériel plus classique pour le jeu extérieur comme des balles et des cerceaux.



Cette salle de classe en milieu naturel est facilement accessible par une porte extérieure qui donne accès à la classe de maternelle.

L'enseignant peut prévoir des périodes de jeu actif à l'extérieur pour les enfants à un moment où les enfants des niveaux scolaires supérieurs ne sont pas encore sortis de manière à ce que les enfants de maternelle aient la possibilité de maîtriser des compétences sans subir de pression de la part d'enfants plus âgés.



Des enfants creusent dans la neige et la boue.



Des enfants glissent d'une petite colline.

La prise de risque

Avoir la possibilité de jouer avec divers matériaux à l'extérieur, de se lancer des défis et d'en lancer aux autres, d'apprendre et de s'épanouir en plein air sont des expériences d'apprentissage légitimes en maternelle. Chaque jour, des personnes sont confrontées à différents risques et doivent relever divers défis. Comment ont-elles appris à évaluer ces risques et à surmonter ces défis au cours de leur vie? Ce sont en fait des compétences qui s'acquiesent par l'intermédiaire du jeu pendant l'enfance. De nombreux enseignants s'accordent pour dire qu'il est bon d'exposer les enfants à des risques progressifs (adaptés à leur développement). Le jeu aide les enfants à développer leurs compétences physiques, cognitives et socioémotionnelles telles que la confiance en soi, la résilience émotionnelle et la capacité à évaluer les risques et à prendre soin de soi.

Bien évidemment, les risques et les défis sont relatifs. Le rôle de l'enseignant en tant qu'adulte qui contribue à une exposition progressive au risque et appuie les enfants dans cette expérience est de soupeser avec attention le bénéfice du risque et de modérer celui-ci grâce à une planification réfléchie. Le rôle de l'adulte est d'enlever les dangers que les enfants ne voient pas, mais non le risque intrinsèque au jeu; d'être conscients des dangers, mais non opposé aux risques; de conserver un sens des proportions lorsqu'il évalue les situations de jeu. Par exemple, les enfants peuvent vouloir grimper dans un arbre et décider par eux-mêmes jusqu'où ils vont monter. L'enseignant peut les guider, étayer leur apprentissage et les encourager alors qu'ils essaient de relever de nouveaux défis physiques de ce genre. L'enseignant peut leur montrer comment utiliser correctement un véritable outil au lieu de leur en donner une version en plastique. Il faudrait ensuite superviser l'enfant qui utilise l'outil jusqu'à ce qu'il soit certain qu'il sache s'en servir de manière sécuritaire.

«Les adultes peuvent contribuer à la sécurité des enfants en leur offrant un environnement riche qui leur permet de prendre plus de risques, tout en les guidant grâce à une succession d'expériences de difficulté progressive» [traduction libre] (Warden, 2012, p. 108).



Un enfant utilise un véritable outil pour couper des branches mortes pour l'abri qu'il construit dans les bois.



Deux fillettes à la recherche de grenouilles dans un terrain marécageux se mettent au défi de grimper et de rester en équilibre sur un bidon.



Réflexion : La classe en milieu naturel

- Comment utilisez-vous l'environnement extérieur pour enrichir les apprentissages des enfants? Quelles sont les ressources qui existent dans la communauté?
- Comment encouragez-vous les défis et modérez-vous les risques?
- Quels sont les concepts, les compétences et le contenu que les enfants sont capables d'apprendre (pensez aux apprentissages visés dans les divers curriculums, aux compétences émergentes des enfants, à leurs zones proximales de développement et à la manière dont vous pouvez étayer leur apprentissage)?
- Quels sont les matériaux dont vous et les enfants aurez besoin? Quelle serait la meilleure façon de les organiser pour motiver les enfants?
- Quels moyens utiliserez-vous pour observer les enfants et consigner leurs apprentissages, leurs intérêts et les questions qu'ils se posent?



Anecdote : Conception intentionnelle du milieu d'apprentissage – réflexion d'une enseignante

Cette année a apporté un changement rafraîchissant. Après une absence de plusieurs années, je suis retournée enseigner en maternelle. J'ai déménagé dans une nouvelle salle de classe, ce qui m'a permis de revoir tous mes choix quant à l'agencement de ma classe et aux matériaux qui s'y retrouvent. J'ai commencé ma carrière comme enseignante de prématernelle et maternelle.

Dans les années 80, diverses approches pédagogiques ont influencé la conception de ma salle de classe. J'ai été influencée par l'approche *HighScope*, qui voit les enfants comme des apprenants actifs et qui propose un aménagement ordonné et attrayant de la salle de classe, incluant un éventail de centres d'apprentissage offrant un choix de matériaux aux enfants dont ils peuvent se servir de diverses façons ainsi que des routines et des approches appropriées au développement. Mon intérêt pour l'approche Montessori m'a convaincue de l'avantage d'utiliser du mobilier à la taille des enfants et de disposer les matériaux en tenant compte de l'ordre, de l'esthétique et de l'exploration sensorielle. L'approche promue par Alice Yardley et le *British Infant School System* a influencé mon image de moi-même comme défenseur du jeu, du choix fait par les enfants dans le jeu et de la valeur de nombreux centres d'intérêt (coin lecture, centre de la maison, sable, eau, blocs, art). J'étais aussi influencé par ce que j'ai appris sur l'approche Waldorf qui favorise l'utilisation de matériaux provenant de la nature et qui met un accent marqué sur les arts, l'imagination et la créativité.

Ces idées continuent à avoir une forte influence sur moi, mais au cours des dix à quinze dernières années, j'ai étudié les idées adoptées par Reggio Emilia avec beaucoup d'intérêt. Reggio Emilia a influencé ma pratique de plusieurs façons, mais plus particulièrement la manière dont je conçois l'espace dans ma salle de classe. Je vois les enfants dans ma classe de maternelle comme des êtres pleins de potentiel, compétents et capables de construire leurs propres théories. J'utilise mon milieu d'apprentissage en tant que troisième enseignant, provoquant l'émerveillement, la découverte et la créativité. L'espace physique encourage les rencontres, la communication et les relations. L'aménagement des installations physiques, des objets et des activités favorise les choix chez les enfants, la résolution de problèmes et les découvertes dans le processus d'apprentissage.

L'espace de maternelle dans mon école est l'une des plus belles salles de classe dans laquelle j'ai enseigné. Il y a beaucoup de place, deux fenêtres et un bon espace de rangement. L'été qui a précédé le début de l'année scolaire, j'ai commencé à planifier la conception de base et j'ai fait une liste des zones que j'espérais créer dans la classe. L'influence de l'approche Reggio Emilia m'a poussé à envisager les concepts d'aménagement suivants :

- créer des liens et un sentiment d'appartenance;
- viser un espace flexible et des matériaux non limitatifs;
- concevoir un environnement naturel qui stimule les sens;
- provoquer l'émerveillement, la curiosité et l'engagement intellectuel;
- encourager les enfants à se livrer à la représentation symbolique, à la littératie et aux arts visuels.

Lors de la conception de la salle de classe, j'ai voulu mettre l'accent sur un environnement qui stimulerait les sens des enfants. Je n'avais pas prêté une grande attention à cette idée lorsque j'organisais l'espace de mes classes de maternelle en début de carrière. J'ai choisi d'inclure une zone où faire du bruit et des matériaux qui permettraient aux enfants d'explorer la lumière.



Une table lumineuse est placée devant un miroir.

Un vieux rétroprojecteur a trouvé une nouvelle utilisation : l'exploration de la lumière.



Ma deuxième priorité était de concevoir un environnement qui encouragerait la créativité et l'imagination dans chaque coin de la classe. J'ai choisi d'enlever la cuisinière, l'évier et le frigo pour enfants ainsi que les costumes du jeu dramatique qui se retrouvent typiquement dans les classes de maternelle et de combiner à la place les gros blocs avec des poupées, de la vaisselle, des paniers, des dinettes et des verges de tissus. J'espérais qu'en m'éloignant du matériel de jeu standard, quelque peu prescrit en Amérique du Nord, cela permettrait d'ouvrir les possibilités de jeu dramatique. J'ai observé les enfants en train de jouer dans cette nouvelle aire de jeu dramatique et j'ai constaté qu'ils utilisaient les matériaux de manière créative. Je crois que ces matériaux moins limitatifs ont permis aux enfants de créer ce dont ils avaient besoin pour leurs jeux. Les gros blocs creux pouvaient devenir une voiture, un bateau, un fort ou encore un évier ou une cuisinière. Les verges de tissus pouvaient servir de nappe, de tente, de cape, de robe ou de sari. Les possibilités étaient illimitées et les enfants en avaient le plein contrôle.

L'espace a continué à évoluer à mesure que l'année scolaire avançait pour s'adapter aux besoins du groupe et aux intérêts des enfants. Il reflète la communauté d'enfants et d'adultes qui y vivent. Il est chaleureux avec une atmosphère se rapprochant de celle d'un foyer. J'ai choisi d'utiliser intentionnellement du mobilier d'occasion ou dont on ne voulait plus, plutôt que du mobilier scolaire commandé sur catalogue, afin de créer cette atmosphère. Grâce à l'argent économisé sur l'achat d'étagères et d'autres meubles pour la classe, j'ai pu acquérir des jouets et des matériaux de haute qualité.

Je suis heureuse et à l'aise quand j'entre dans ma classe chaque matin et j'espère que les enfants le sont aussi. La classe est organisée de façon plaisante sur le plan esthétique et elle est accueillante. La réflexion et le soin investis dans la conception de ma salle de classe témoignent de ma conviction quant à l'importance du milieu d'apprentissage en tant que « troisième enseignant ».



Réflexion : Le milieu d'apprentissage

- Comment votre conception du milieu d'apprentissage reflète-t-elle les enfants, leurs familles ou leurs communautés?
- Comment votre conception du milieu d'apprentissage appuie-t-elle l'autonomie et la prise de décision?
- Comment votre conception du milieu d'apprentissage reflète-t-elle la façon dont vous percevez les enfants, l'enseignement et l'apprentissage?
- Comment les enfants interagissent-ils avec leurs pairs ou les adultes? Quelles compétences doivent-ils développer?
- Comment les enfants peuvent-ils choisir et planifier leurs propres expériences d'apprentissage dans votre salle de classe et où peuvent-ils les faire?
- Quels changements aimeriez-vous apporter au milieu d'apprentissage dans votre propre classe?
- Quelles sont les influences perceptibles sur la conception de votre salle de classe et qui sont les personnes qui ont eu une influence sur vous dans ce domaine?
- Comment votre milieu d'apprentissage est-il devenu un « troisième enseignant »?

Sommaire

En résumé, le chapitre 6 a fait ressortir l'importance d'accorder une attention particulière à la conception du milieu d'apprentissage à la maternelle. Chacune des quatre dimensions du milieu d'apprentissage, notamment les personnes, le temps, l'espace et le matériel influencent les apprentissages qui auront lieu et les multiples façons dont les enfants donnent un sens au monde qui les entoure et en expriment leur compréhension.



Apprentissage professionnel continu

Pour en savoir davantage sur la conception du milieu d'apprentissage en tant que « troisième enseignant », veuillez consulter :

COLOMBIE-BRITANNIQUE. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *La maternelle à temps plein : guide de programme*, Victoria, Le Ministère, 2010. Accessible en ligne : https://www2.gov.bc.ca/assets/gov/education/early-learning/teach/fulldaykindergarten/fdk_program_guide_french.pdf.

ONTARIO. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. « Milieu d'apprentissage : cocréation d'un milieu favorisant la participation et l'apprentissage », *Transition M-3*, 2018. <http://transitionm3.ca/milieu-dapprentissage/> (Consulté le 16 février 2018).

ONTARIO. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Programme de la maternelle et du jardin d'enfants*, Toronto, Le Ministère, 2016. Accessible en ligne : <http://www.edu.gov.on.ca/fre/curriculum/elementary/kindergarten.html>.

ONTARIO. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. « Le troisième enseignant : concevoir le milieu d'apprentissage des mathématiques et de la littératie, de la maternelle à la 8^e année », *Série d'apprentissage professionnel*, édition spéciale, n° 27, mai 2013. Accessible en ligne : http://transitionm3.ca/wp-content/uploads/2015/07/M2_Onglet2_Monographie_troisiemeenseignant.pdf.

Pour en savoir davantage sur la classe en milieu naturel, veuillez consulter :

CHILD & NATURE ALLIANCE OF CANADA. Page d'accueil. <http://childnature.ca> (Consulté le 16 février 2018).

ÉCOLE LABORATOIRE DE L'INSTITUT ERIC JACKMAN. *Curiosité naturelle : aider l'enfant à interpréter le monde par l'apprentissage par l'enquête dans l'environnement*, Toronto, Université de Toronto, 2011. Accessible en ligne : https://edusourceontario.com/download.aspx?url=files/curiosite_naturelle_2015.pdf.

ENFANTS-NATURE. Page d'accueil. <http://www.enfants-nature.ch/> (Consulté le 16 février 2018).

ÉVEIL ET NATURE. Page d'accueil. <http://eveil-et-nature.com/> (Consulté le 16 février 2018).

FORTWHYTE ALIVE. « Programmes scolaires ». <https://www.fortwhyte.org/foreducators/schoolprograms/programmes-scolaires/> (Consulté le 16 février 2018).

MANITOBA NATURE SUMMIT. Page d'accueil. <http://www.naturesummitmb.com/> (Consulté le 16 février 2018).

MANITOBA NATURE ACTION COLLABORATIVE FOR CHILDREN. Page d'accueil. <http://www.discoverycc.com/manitoba-nature-action-collaborative-for-children/> (Consulté le 16 février 2018).

OAK HAMMOCK MARSH INTERPRETIVE CENTRE. "Learn: Experiential Learning at Its Best". <http://www.oakhammockmarsh.ca/learn/> (Consulté le 16 février 2018).

RÉSEAU ÉCOLE ET NATURE. Page d'accueil. <http://reseauecoleetnature.org/> (Consulté le 16 février 2018).

WORLD FORUM FOUNDATION. "World Forum In Action: Designing Inspiring and Effective Spaces for Children", *Exchange*, 2015, p. 58-65. Accessible en ligne : <https://connect.worldforumfoundation.org/designing-inspiring-effective-spaces-children/>.